

LA FORMACIÓN GEOGRÁFICA DEL MAESTRO

Áurea Cascajero Garcés

aurea.cascajero@uah.es

Juan José Díaz Matarranz

juanjose.diaz@uah.es

Jorge Antonio Díaz Serrano

jorgeantonio.diaz@uah.es

M^a Carmen Carretero Albiñana

mcarmen.carretero@uah.es

Manuel García Estrada

manuel.garciae@uah.es

Departamento de Geografía

Universidad de Alcalá

Fecha de Recepción: 10 de Abril de 2008

Fecha de Aceptación: 15 de Abril de 2008

RESUMEN

El presente artículo quiere reflejar la realidad del estudio de la ciencia geográfica en la formación de los maestros/-as de enseñanza infantil y primaria, analizando en primer lugar los currículos de la nueva ley de educación (LOE) para ambas etapas. En segundo lugar, ponemos al descubierto cuál es la formación geográfica de las maestras y maestros en la Escuela Universitaria de Magisterio de Guadalajara. Es necesario que los futuros maestros adquieran los conocimientos necesarios y esenciales de Geografía para llevar a cabo de una forma ágil, convincente y motivadora, su enseñanza. Para finalizar, presentamos unas consideraciones acerca de la didáctica de la Geografía en la Educación Infantil y Primaria.

Palabras Clave:

Enseñanza, Geografía, Formación del Profesorado, Planes de Estudio, Educación Infantil, Educación Primaria.

ABSTRACT

The purpose of this article is to show the presence of the Geographical Science in the teaching/learning process in which future teachers of Infant and Primary Education are involved. Firstly, we will analyse the curricula of the new education law (LOE) for both educational stages. Secondly, we will focus on the training on geography received by the students at the

Faculty of Education (Escuela Universitaria de Magisterio) in Guadalajara. In our opinion, future schoolteachers need to acquire essential and necessary knowledge on geography so that they can carry out their teaching in a lively, convincing, and motivating way. And, finally, we will deal with some theoretical and practical issues regarding the teaching of Geography in both Infant and Primary Education.

Key Words:

Teaching, Geography, Teacher Training, Syllabus, Infant Education, Primary Education.

LA PRESENCIA DE LA CIENCIA GEOGRÁFICA EN EL CURRÍCULUM ACTUAL DE LA EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

En la etapa de Educación Infantil el estudio de diversos aspectos geográficos vienen contenidos en el área denominada "Conocimiento del entorno", área que "pretende favorecer en los niños el proceso de descubrimiento y representación de los diferentes contextos que conforman el entorno infantil, así como facilitar su inserción en ellos, de manera reflexiva y participativa"¹. En el estudio de esta área adquiere gran importancia la observación y análisis del medio natural así como de los seres y elementos que lo conforman. Siempre, partiendo de la experimentación y fundamentando su estudio en la participación directa y activa del alumno, se habrán de estudiar algunos de los fenómenos naturales, apreciando la diversidad y riqueza del medio natural y cómo el ser humano forma parte de él, ordenándolo y participando en su uso y transformación.

En el alumno de Educación Infantil este descubrimiento del medio físico va acompa-

ñado de un sentimiento de pertenencia a un grupo familiar-social determinado, del que participa y por el que se siente ayudado y protegido. La escuela pretende ser una ampliación de ese espacio vivido y sentido por el niño que le ha de brindar nuevas formas de experimentar y relacionarse, así como facilitarle, desde una perspectiva abierta e integradora, la percepción de determinados rasgos culturales que le son propios.

Esta área de conocimiento está conformada por tres bloques de contenidos: En el primer bloque denominado: "El medio físico. Elementos, relaciones y medida" se incluyen, además del estudio de los objetos y materiales presentes en el entorno, su ubicación en el mismo dentro de un espacio y un tiempo determinados. El bloque segundo recibe el nombre de: "Acercamiento a la naturaleza" e incluye el estudio del medio natural y sus fenómenos más importantes así como los cambios que se producen en él y en sus moradores. Por último, el bloque tercero: "Cultura y vida en sociedad", incluye el estudio de la familia, normas sociales e identidad cultural.

¹ RD.1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE 4 de enero 2007.

El currículo oficial añade, además, los criterios de evaluación que constituyen las orientaciones didácticas y de evaluación. En Educación Infantil el criterio nº 2 es el que más se relaciona con nuestra ciencia. En él se valora el interés y conocimiento de los elementos de la naturaleza y de algunas de las relaciones entre el medio físico y social, incluyendo la identificación de las transformaciones y cambios que produce en el paisaje no sólo el paso del tiempo, sino también la intervención del hombre.

En la etapa de Educación Primaria el área de conocimiento que engloba los conocimientos geográficos recibe el nombre de "Conocimiento del medio natural, social y cultural". Su nombre hace referencia al medio, no sólo como conjunto de fenómenos que conforman el escenario de la existencia humana sino también a la interrelación entre el hombre y medio. Define medio como "el conjunto de elementos, sucesos, factores y procesos diversos que tienen lugar en el entorno de las personas y donde, a su vez, su vida y actuación, adquieren significado" ².

El área abarca diversos ámbitos del saber o disciplinas científicas (Geografía, Historia, Ciencias Naturales, Física, Química, etc) con la intención unificada de contribuir, con su estudio, a una comprensión del conjunto de elementos y fenómenos que constituyen nuestro mundo.

Desde la Geografía se ha de atender, preferentemente, a aquellos contenidos que se refieren a la interpretación del medio, a su

capacidad de intervención en él de forma solidaria y respetuosa, las informaciones sobre el mundo actual y la capacidad de comprenderlo e interpretarlo. Nuestra disciplina habrá de proporcionar informaciones coherentes, con criterios científicos actualizados. Estos contenidos eminentemente geográficos también servirán, al alumno, para familiarizarse con la forma en la que se construye el pensamiento científico.

Los contenidos se distribuyen a lo largo de los tres ciclos que constituyen esta etapa educativa y aparecen agrupados en bloques temáticos. Los bloques con contenidos más relacionados con la ciencia geográfica son el primer bloque, el segundo y el cuarto.

El bloque 1 se titula: "*El entorno y su conservación*" e incluye los siguientes contenidos geográficos: la percepción y la orientación en el espacio, los puntos cardinales; la representación espacial (planos, croquis, mapas, fotografías aéreas y otros medios tecnológicos); el Universo y el Sistema Solar; los movimientos de la Tierra y las fases de la luna; la atmósfera y el clima, diversos tipos de climas y sus influencias en el paisaje y en la actividad humana; lectura e interpretación del tiempo atmosférico en diferentes representaciones; el agua en la naturaleza, el ciclo del agua; el relieve y los accidentes geográficos (en el entorno cercano y España); paisajes y ecosistemas, localización en diferentes representaciones cartográficas de elementos relevantes de la geografía física y política del mundo y los diversos paisajes del territorio español.

2 RD 1630/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria. BOE, 8 diciembre. 2006. Anexo II, p. 21.

El bloque 2 denominado: “*La diversidad de los seres vivos*” incluye junto con el estudio de las plantas el estudio de la agricultura y de algunos cultivos y también de la ganadería. Incluye también el contenido del papel de las comunicaciones y los transportes en las actividades personales, económicas y sociales.

El bloque 4 titulado: “*Personas, culturas y organización social*” incluye la identificación y descripción de algunos rasgos demográficos y económicos de entornos rurales y urbanos; la población en España y en la Unión Europea, las migraciones en el mundo actual; el papel de las comunicaciones y de los transportes en las actividades personales, económicas y sociales; la organización territorial del Estado español: las Comunidades Autónomas y, por último, la organización territorial y política de la Unión Europea.

En cuanto a los criterios de evaluación, cuatro de ellos se relacionan fundamentalmente con nuestra ciencia:

- El criterio nº 1, mediante la recogida de datos con aparatos de medida, quiere explicar las relaciones entre algunos factores del medio físico (relieve, suelo, clima, vegetación...), las formas de vida de las personas y sus actuaciones.
- El criterio nº 4 referido a la identificación de los principales usos que las personas hacen de los recursos naturales, a partir de ejemplos de la vida diaria.

- El criterio nº 6 alude a la posibilidad de saber situarse y orientarse uno mismo y los objetos de su entorno, así como el uso de planos y mapas con escala gráfica para desplazarse.
- El criterio nº 10 se ocupa de la obtención de información relevante sobre hechos o fenómenos, hacer predicciones sobre sucesos naturales y sociales, a través de la observación y el uso de diversas fuentes de consulta.

La nueva Ley Orgánica de Educación incorpora al currículo unas competencias básicas³, como expresión de un tipo de aprendizaje distinto a la conducta, el comportamiento, la habilidad o la capacidad. Entre las ocho competencias básicas (lingüística, matemática, cultural y artística, etc.) hay una que está profundamente relacionada con los aprendizajes geográficos, es “la competencia en el reconocimiento y la interacción con el mundo físico”, que va a hacer posible el desenvolvimiento del alumno en relación con el mundo físico, tanto en los aspectos naturales como en los desarrollados por la acción humana. Busca la comprensión e interpretación de los fenómenos y sucesos del mundo natural y su relación con el hombre. Forma parte de ella la percepción del espacio físico y la percepción del espacio transformado por el ser humano, es decir el estudio del paisaje y sus relaciones con el hombre, así como su necesidad de conservación y mejora. Determina la comprensión de problemas y la obtención de soluciones mediante el conoci-

3 La LOE define competencia básica como la forma en que una persona utiliza todos sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para resolver de forma adecuada una tarea en un contexto definido. LOE. Anexo I, p. 10.

miento concreto de realidades que posibilitan la posibilidad de tomar decisiones sobre el mundo físico y la influencia que el ser humano ejerce sobre el medio ambiente.

En esta competencia también se añaden las diversas aplicaciones de nociones y conceptos científicos y técnicos que traen consigo la habilidad de poner en práctica el análisis sistemático y la indagación científica. Lo que supone el desarrollo y aplicación del pensamiento científico para interpretar y comprender las informaciones que recibe.

En líneas generales, consideramos que los contenidos geográficos en la Educación Infantil y Primaria están mal planteados y son reiterativos. No llegaríamos a decir que son insuficientes, pero sí localistas y faltos de visión global. El dato positivo se encuentra en el interés y superabundancia de búsqueda de destrezas y en el desarrollo de ciertas habilidades que llevan consigo la consecución de unos aprendizajes mejores y más duraderos.

LA GEOGRAFÍA EN EL CURRÍCULUM DEL MAESTRO

Los cambios producidos en el mundo actual ponen de manifiesto la necesidad de una formación en Geografía para los alumnos de Infantil y Primaria, a partir de la enseñanza-aprendizaje de unos contenidos, métodos y sistemas de información geográficas, con el fin de que puedan conocer, interpretar, leer y navegar el mundo de hoy desde un espacio y tiempo que les permita conocer

la realidad presente y al mismo tiempo garantice una enseñanza de calidad capaz de prepararles para afrontar los retos de los nuevos tiempos.

La primera misión consistiría en analizar el currículo, los contenidos científico-prácticos para la docencia y formación del maestro de Geografía, comprobando si son adecuados para educar a futuros geógrafos en una sociedad cambiante, dentro de la Unión Europea y en continua evolución multicultural, conociendo su realidad de forma activa y responsable, ante todos los conflictos que de ella se derivan.

El desarrollo formativo y normativo del docente de Geografía debe estar pensado para lograr de manera activa y dinámica una acción educativa lo más eficaz posible, tanto en aquellos aspectos referidos al conocimiento geográfico como a la didáctica específica de su aplicación en el aula⁴.

Es preciso que los currículos tengan unas pautas metodológicas adecuadas que garanticen al futuro maestro una formación geográfica continuada, articulada sobre un conjunto de contenidos, hechos y saberes fundamentales que traigan como resultado una enseñanza educativa, dinámica y democrática basada en cómo y qué se debe enseñar en la asignatura de Geografía a corto y medio plazo, dentro y fuera del aula.

4 El currículum geográfico en nuestro territorio está condicionado por las diferentes políticas educativas que se aplican en cada Comunidad Autónoma para formación del profesorado en Educación Infantil y Primaria con una determinada preparación científica, didáctica y práctica.

Evolución de la formación docente geográfica

La enseñanza de la Geografía ha tenido sus inicios en las antiguas Escuelas Normales e Institutos de Enseñanzas Medias, en especial, en estas Escuelas de Estudios Superiores del Magisterio (1922-1936), que llevaron a cabo importantes e innovadores logros en la enseñanza para la formación de maestros⁵. Lógicamente va a existir una continua evolución en la actividad docente e investigadora, a lo largo de estos años, encaminada a establecer un punto de vista teórico-práctico en la formación del maestro de Geografía, referidos al estudio de los contenidos geográficos y sus criterios más generales de esta asignatura en España.

La idea tradicional era que para ser maestro de Geografía, primero debe dominar esta disciplina porque, si no, no puede impartir la misma. También hay que saber enseñarla. Al geógrafo le debe gustar para poder transmitir esos conocimientos y saber dosificarlos de forma clara y sencilla, sin olvidar que un aprendizaje activo y dinámico como este facilita un mayor desarrollo en la maduración intelectual del alumno.

A partir de la Ley General de Educación Básica (1970), la idea tradicional del docente evoluciona, pasando de ser un transmisor de conocimientos a la de organizador, motivador y guía del niño en proceso de enseñanza-aprendizaje. La formación del maestro se incorpora a la Universidad mediante las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B., pasando posteriormente, muchas de estas Escuelas Universitarias a transformarse en Facultades de Educación⁶. También con la Ley de Educación 1970 se crearon los Institutos de Ciencias de la Educación, que expedían el Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) necesario para poder opositar a plazas de Instituto de Enseñanza Media. Estos cursos contenían materias psico-sociológicas y de la Didáctica específica de la titulación, unidos a la realización de prácticas en los Institutos de Enseñanzas Medias⁷.

Con la puesta en marcha de la LOGSE (1990), las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria han de ser complementadas por un profesorado especialista en diversas áreas. Es por esta razón por la que, en los estudios de formación inicial de profesorado, se van a producir toda una serie de cambios. Se crearán unas comisiones que serán las encargadas

5 La renovación pedagógica que tiene lugar en España en los años setenta y ochenta, ya se había puesto en práctica en la docencia en los años treinta. Podemos recordar aquí las acciones llevadas a cabo por la Institución Libre de Enseñanza.

6 En la actualidad, el Centro donde los autores de este artículo imparten docencia se denomina Escuela Universitaria de Magisterio de Guadalajara.

7 Su objetivo prioritario era que, el futuro profesor, conociera la realidad escolar del momento y adquiriera unos conocimientos teórico-prácticos fundamentales para poder desarrollar su labor docente de acuerdo con las exigencias de una sociedad democrática, encaminada en el respeto de sus derechos culturales, humanos y sociales. En los años ochenta el Ministerio de Educación va a establecer la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria (FIPS) con una serie de Universidades. Cuando queda aprobada la LOGSE en 1990 con el Real Decreto 1692/1995, referido a la Formación del Profesorado, se encarga a las Administraciones Educativas la tarea en la FIPS, siendo estas mismas las encargadas de organizar y homologar la expedición del Título de Especialización Didáctica.

de confeccionar las pautas de los nuevos planes de estudio de las nuevas titulaciones universitarias. Así dará comienzo el proceso de Reforma en la Universidad. En la formación inicial de profesorado se crearán siete nuevas titulaciones: Maestro de Educación Infantil, de Educación Primaria, de Educación Física, de Educación Musical, de Lengua Extranjera, de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje⁸.

Es evidente que en la formación profesional del docente de Geografía, además de tener en cuenta el componente psicopedagógico, y saber enseñar Geografía, debe combinar la formación académica, pedagógica y práctica de la misma, en un proceso continuo de adecuación a la realidad escolar presente unido a los continuos cambios de la sociedad europea actual. Durante el proceso de enseñanza de esta disciplina, la eficacia docente dependerá del grado de manejo de la herramienta didáctica, y así como del profundo conocimiento en la resolución de conflictos, para saber cuáles son, resolver los mismos y mejorar de esta manera su propia formación académica e intelectual.

Los nuevos planes no recogieron estas necesidades y su reflejo es la escasa presencia de la disciplina geográfica; ella, como otras ciencias y disciplinas científicas, ha ido perdiendo peso en el currículum del maestro. Ha ido desapareciendo como asignatura troncal, diluida en otras como la Didáctica de las

Ciencias Sociales en Educación Primaria y Conocimiento del Medio en el resto de las especialidades.

El Departamento de Geografía ofrece otras materias optativas, como la Geografía de España, Geografía de la Unión Europea y Geografía rural, para intentar paliar de algún modo el déficit en la formación geográfica, desde una perspectiva científica que, a nuestro modo de ver, tiene el currículum de maestras y maestros.

¿Hacia dónde se dirigen en los Nuevos Planes la formación del docente de geografía?

En la actualidad existe un gran contraste en la formación docente en España respecto a los países de la Unión Europea. En la mayoría de ellos, la carrera tiene cuatro años de duración, y no existe diferencia entre maestros de Educación Primaria y profesores de Secundaria, académicamente estudian los mismos años adquiriendo el grado de licenciado universitario realizando cursos posteriores.

Los nuevos planes denominados Títulos de grado en Maestro de Educación Infantil y Maestro de Educación Primaria abordan el cambio, equiparando la formación de maestro al resto de títulos de grado y consideran dicha titulación entre las carreras profesionales. El espacio destinado a la formación del Profesorado compete a la materia de Educación que está incluida en las materias de las Ciencias Sociales y Jurídicas⁹.

⁸ Al final, estas titulaciones intentan ampliar la diplomatura hasta el grado de licenciatura y crear una titulación de profesores de secundaria, pero no pudieron convencer a la Administración para poner en práctica estas iniciativas

⁹ BOE de 10 oct.2007. Anexo RD I. por el que se establece la ordenación de las Enseñanzas Universitarias oficiales.

Los futuros títulos tendrán unas materias de formación básica (100 créditos para Educación Infantil y 60 créditos para Educación Primaria)¹⁰, comunes a todos los grados de la rama y unas materias didáctico-disciplinares que comprenderán los contenidos de cada disciplina y sus respectivas didácticas específicas. El resto estará conformado por las asignaturas optativas.

DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA. ASPECTOS TEÓRICO-PRÁCTICOS

La Geografía, como queda reflejado en la primera parte del trabajo, tiene o, mejor, debería tener un papel fundamental en el estudio del "Conocimiento del entorno" en Educación Infantil y en el "Conocimiento del medio natural, social y cultural" en Educación Primaria, puesto que vertebra la dimensión espacial. Por otra parte, en la segunda de las etapas mencionadas, la Geografía cuenta con una importante tradición pedagógica. No obstante, como también se traduce de las páginas que preceden, la formación científica y metodológica acostumbra a ser deficitaria.

La didáctica de la Geografía en Educación Infantil y Primaria tiene que enfrentar, creemos, dos problemas básicos. En primer lugar, debe resolver el modo de establecer la conexión entre las representaciones subjetivas que tiene cada alumna y alumno del espacio y las representaciones más relevantes del conocimiento científico que seleccionamos y

que identificamos con el saber escolar. En segundo lugar, el problema es cómo conducir el proceso de aprendizaje del alumnado.

Para dar respuesta a esa doble problemática, en las siguientes líneas se intenta explicar, en primer lugar, cuáles son los mecanismos de percepción del espacio en el alumnado de estas etapas educativas; en segundo lugar, se presenta una reflexión sobre el valor añadido que puede aportar un enfoque geográfico al Conocimiento del Medio en Educación Infantil y Primaria. Finalmente, se propone un ejemplo práctico de enseñanza de la Geografía en la Escuela a través de las salidas fuera del aula.

La percepción del medio en Educación Infantil y Primaria

La mayoría de las propuestas psicológicas sobre el desarrollo de los conceptos espaciales parten de la teoría de Piaget, según la cual en la mente infantil se produce una progresiva diferenciación de propiedades geométricas del espacio, con el paso del tiempo, siguiendo un esquema evolutivo (Hernández, 2002). Esta teoría acepta los universales cognitivos proporcionándonos un modelo básico universal en la construcción de conceptos espaciales. Sin embargo, las críticas a Piaget han sido considerables en las últimas décadas, sobre todo porque se centra en la consideración del espacio geométrico-matemático y deja de lado la concepción del espacio social.

En esta línea crítica, la obra de Van Hiele llama la atención acerca de la importancia

¹⁰ BOE de 29 dic.2007. Anexo RD 1393/2007 por el que se establece la ordenación de las Enseñanzas Universitarias oficiales.

que tiene tanto la instrucción como el contexto sociocultural de las niñas y niños para la adquisición de la competencia espacial. Nos propone este autor varios niveles de desarrollo espacial.

En el primer nivel, las figuras se distinguen por sus formas individuales, como un todo, sin detectar relaciones entre el todo y las partes. En un segundo nivel, se adquiere conciencia de que las figuras constan de partes. La instrucción, por ejemplo, mediante trabajos prácticos sobre medida de distancias y dibujos, ayuda a la comprensión de estas propiedades. En un tercer nivel, gracias a la experiencia práctica, por un lado, y al razonamiento, por otro, se establecen conexiones lógicas que permiten establecer relaciones entre las diferentes formas. Los dos últimos niveles suponen el desarrollo del razonamiento deducido, que permite la abstracción, sin la necesidad de interpretaciones concretas.

El desarrollo y la manera cómo van concretándose los universales cognitivos dependen, fundamentalmente, de la interacción cultural del individuo, en la que las situaciones espaciales concretas y la instrucción específica le ayudarán a pensar el espacio y a actuar en él con eficacia.

Abraham Moles y Elisabeht Rohmer aportaron una interpretación novedosa sobre la manera de representarnos el espacio a partir de la dimensión social (Moles y Rohmer, 1990). Su tesis defiende que nuestras concepciones del espacio se rigen por dos sistemas diferentes. Un sistema es el *Yo como centro del mundo*, en el que el espacio se ordena alrededor de cada uno, en forma de ondas concéntricas

(y subjetivas). El otro sistema es el de la extensión cartesiana. Aquí el mundo aparece como un espacio ilimitado y como contemplado por un observador externo, en el que todos los puntos tienen el mismo valor. Es, en definitiva, una visión subjetiva del espacio.

Los humanos pasamos de uno a otro sistema. Aprender a pensar el espacio supone un proceso de superación del yo perceptivo y subjetivo. Este proceso no sigue necesariamente una evolución lineal desde lo más cercano a lo lejano, puesto que la proximidad y lejanía psicológica no siempre coincide con la geográfica. Por ejemplo, resulta más fácil para el niño y la niña reconocer el dentro-fuera entre el mar y la tierra que delimitar la comarca en la que vive.

Reflexiones acerca del estudio del Medio desde una perspectiva geográfica

La naturaleza del medio geográfico es multidimensional y ha ido evolucionado en relación a los distintos enfoques de la Geografía (positivista, regional, humanista, etc.). Pero más allá del carácter predominante de uno u otro enfoque, la Geografía tiene un lenguaje hecho a medida para representar la información y las ideas en torno al espacio: el lenguaje cartográfico y el uso de mapas ha sido una constante en la Geografía escolar.

Aunque el lenguaje cartográfico ha sido considerado habitualmente desde su dimensión externa, como manifestación gráfica, es posible considerarlo también desde la perspectiva de la enseñanza-aprendizaje, desde su dimensión cognitiva, como lenguaje que facilite la construcción del aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la siguiente propuesta, tomada de Pilar Comes, parte del reconocimiento de tres bloques de contenidos ligados a cada uno de los tres tipos de capacidades en las que se agrupan los contenidos espaciales escolares desde el Conocimiento del Medio (intelectual o cognitiva, psicomotora y de expresión y comunicación) (Comes y Trepap, 2002).

1) *La conceptualización espacial*. El conocimiento humano parece que opera espacialmente, siguiendo un proceso de elaboración de croquis, gráficos, mapas mentales para ordenar e interrelacionar la información significativa sobre el espacio. En este sentido, se empieza a hablar de cognición cartográfica. Desde esta perspectiva, el valor didáctico del lenguaje gráfico no sólo consiste en su eficacia para procesar la información espacial formalmente mediante mapas y gráficos, sino que también es una herramienta que facilita el registro mental de la información.

Existen varias estrategias que pueden favorecer la memorización de la información más fácilmente. De ellas se puede destacar la técnica de hacer esquemas, los croquis o modelos gráficos, muy vinculada a la conceptualización espacial. Puede resultar muy eficaz para la memorización que las alumnas y alumnos representen gráficamente, en un esquema, la información previamente seleccionada como relevante.

2) *La orientación en el espacio*. La orientación es una capacidad espacial básica del ser humano, que se adquiere como consecuencia de la necesidad de resolver problemas como saber dónde estamos o cómo

llegar a un lugar determinado. La capacidad de orientación se basa, en primer lugar, en el *esquema corporal* y el sistema básico de coordenadas de las personas es el derivado del eje horizontal y vertical cruzado que forma nuestro cuerpo. En este esquema, se pueden distinguir tres conceptos: la lateralidad, la profundidad y la anterioridad.

En segundo lugar, la capacidad de orientación se basa en el *esquema cardinal*, que tiene dos puntos de referencia: el del propio cuerpo o el del espacio que queremos situar, por un lado, y el sol, por otro lado. Así, un espacio estará al Norte, al Sur, al Este o al Oeste. El problema más importante para el aprendizaje de los puntos cardinales es la falta de situaciones cotidianas en las que las alumnas y alumnos deban emplear este código de orientación espacial.

Finalmente, las *coordenadas geográficas* constituyen un sistema convencional de orientación, que consiste en establecer unas líneas maestras -el Meridiano Cero o de Greenwich y el Ecuador o Paralelo Cero- para la división de la esfera terrestre. A partir de ellas, podemos situar cualquier punto del planeta con precisión exacta, atendiendo a la distancia angular que separa el punto que queremos localizar de dichas coordenadas, designadas como Longitud y Latitud.

3) *Representación gráfica del espacio y el lenguaje cartográfico*. Los mapas son instrumento didáctico indispensable en la conceptualización espacial, así que resulta imprescindible su lectura e interpretación; para ello, hemos de dominar el lenguaje que utilizan, es decir, necesitamos conocer las va-

riables cartográficas: escala, proyección, simbología... y la mejor manera de hacerlo es utilizar los mapas de manera práctica y funcional.

En los últimos años el lenguaje gráfico espacial se ha enriquecido con nuevos recursos para representar el espacio. Todos estos recursos deben emplearse a lo largo de cada una de las etapas de la enseñanza, porque cada uno supone un nivel de observación y sirve para pensar el espacio a diferente escala y a través de acciones perceptivas distintas y complementarias. Los recursos a los que nos referimos incluyen la observación directa y el trabajo de campo, reportajes, películas, imágenes en tres dimensiones y en movimiento, la construcción y utilización de maquetas, las fotografías aéreas, ortoimágenes y los mapas.

Propuesta práctica de enseñanza de la Geografía en Educación Infantil: salidas fuera del aula

Las salidas fuera del aula proporcionan experiencias insustituibles de observación y exploración al entrar en contacto directo con el medio natural y social. El lenguaje del ambiente está marcado según los códigos perceptivos, lógicos, lingüísticos, éticos y culturales que el territorio natural y social, próximo a la escuela, expone como texto de lectura para niños y niñas. Este lenguaje es el que pone en sintonía la infancia con la experiencia familiar y del entorno inmediato. El ambiente se constituye también en un instrumento lingüístico que facilita la adquisición de un nuevo vocabulario y la comprensión del mismo: llanura, montaña, río, etc. Con esta ayuda irá dándose cuenta de las cuali-

dades que presentan los paisajes (Domínguez, 1996).

En este caso, nuestra propuesta consiste en programar una salida fuera del aula a un medio rural, a un pueblo de la comarca de La Alcarria y está pensada para alumnado de la ciudad de Guadalajara, capital de la provincia y de la comarca.

Planificación previa. Toda salida hay que prepararla previamente a fin de que obtengamos el máximo provecho de la misma. Hemos de establecer el itinerario y las pautas de lo que vamos a observar. Podemos sugerir a las niñas y niños que lleven una caja donde pueden recoger hojas caídas, frutas de la estación, etc. Este proceso de preparación incluirá los objetivos propuestos para los niños y niñas, actividades de motivación y detección de ideas previas. Es una excelente ocasión para la utilización mapas de diferentes escalas, de brújula o GPS.

Desarrollo de la salida: la visita a un pueblo de La Alcarria. La salida consistirá en la visita a un pueblo de La Alcarria. Se harán observaciones a lo largo del itinerario, por ejemplo, sobre las distintas unidades topográficas que atravesamos (la vega, las cuevas, los páramos); también sobre la vegetación natural existente (pinos, quejigos, encinas); sobre los cultivos y, ya en el pueblo, sobre y su aspecto en función de la estación del año en la que se realice la visita y, dentro del pueblo, fijar la atención en la estructura de sus calles, de sus edificaciones, en su altura, materiales, etc.

El profesor puede ir haciendo anotaciones sobre la salida, anotaciones que luego resultarán útiles para otros trabajos de campo: im-

presiones y expresiones de las niñas y niños sobre el tiempo, sobre lo que les gusta y lo que les disgusta, sobre los comportamientos individuales o del grupo, sobre los ruidos, sobre el paisaje, la vegetación, los animales que se ven, etc.

Trabajo posterior a la salida. Se comenta y se analiza la salida y los materiales recogidos. Utilizaremos el vocabulario subrayando las palabras nuevas. Las alumnas y alumnos pueden narrar la excursión teniendo en cuenta la secuenciación y temporalización de la salida, descripción de rasgos del paisaje, los animales o cualquier otro aspecto que nos parezca interesante. Se puede echar mano de canciones, adivinanzas y cuentos asociados al entorno o la estación, sin olvidar hacer dibujos sobre el medio físico que nos indican de manera individual las percepciones espaciales y sociales recibidas. El dibujo es, en esta etapa, un elemento clave que nos muestra aspectos de su percepción espacial.

La evaluación. Nos interesa destacar dos aspectos referidos a la evaluación: el primero

de ellos es que el alumnado hará su autoevaluación. El que siempre es evaluado en la Escuela pasará a ser evaluador.

En este momento son dos las cuestiones que se plantean para la evaluación de una salida fuera del aula y que habrán de obtener respuesta de los propios alumnos en el proceso de análisis de los rendimientos obtenidos. La primera cuestión hace referencia a los conocimientos nuevos que hemos adquirido. La segunda cuestión que debemos tener en cuenta en la evaluación se refiere a actitudes y hábitos de comportamiento. La evaluación de esta última cuestión resulta imprescindible en la etapa educativa que nos ocupa.

Con ellas se trata de que las alumnas y alumnos saquen sus propias conclusiones, después de examinar las experiencias que se han llevado a cabo y que se den cuenta de los nuevos conocimientos que han adquirido. Lo que sabían era importante, ahora conocen muchas más cosas sobre el tema, nuevas palabras que amplían su caudal de vocabulario, etc. El proceso de evaluación se puede

<i>Hemos aprendido...</i>	Si	No
Qué recorrido hemos hecho		
Lo que es un pueblo		
Qué encontramos en un pueblo que no hay en la ciudad		
Qué hay en un pueblo y también en la ciudad		
Cómo son las casas y las calles		
Qué tiendas hay		
Cómo es el campo		
Qué plantas hay y en qué se diferencian.		
Canciones sobre las plantas		

Tabla 1.- Ficha de evaluación de los conocimientos¹¹.

¹¹ Elaborado a partir del modelo propuesto por M.J. Caparrós: "ejemplificación de una programación por pequeños proyectos" en Lebrero (1998).

hacer en la asamblea y todos los niños y niñas participan en ella desde su propia experiencia persona, si estamos en la etapa de Educación Infantil o mediante la elaboración de fichas, como la que sigue, en el primer ciclo de Primaria.

Se puede elaborar una ficha similar a la de la Tabla 1, para evaluar otros aspectos que nos interesen, por ejemplo, si ha participado en los trabajos previos a la salida, si se ha interesado sobre lo que se le pide, si ha trabajado en equipo, si comparte los materiales, etc.

CONCLUSIONES

Nos parece oportuno, a la luz del análisis previo, destacar las siguientes conclusiones:

En primer lugar, consideramos que los contenidos geográficos en la Educación Infantil y Primaria insisten mucho en la adquisición de destrezas y habilidades para conseguir que el aprendizaje sea duradero pero, en cambio, se presentan desde una perspectiva localista y se echa en falta una visión más global de los mismos.

En segundo lugar, en lo que hace referencia a la formación geográfica del maestro, la presencia de la Geografía es insuficiente, quedando en la actualidad sólo una Didáctica de las Ciencias Sociales como troncal, provocando una regresión científica de la misma, que se complementan con asignaturas de Geografía del Mundo o de España, bien como obligatorias de Universidad u optativas. En este sentido, somos de la opinión de que, para enseñar Geografía, no es suficiente solo con una formación psicopedagógica,

hace falta también una formación en los contenidos de la disciplina y esta formación, en el sistema actual, no está suficientemente garantizada.

Finalmente, estamos convencidos de que un enfoque más puramente geográfico del Conocimiento del Medio en Educación Infantil y Primaria, especialmente en la última de estas etapas, permitiría la consecución de aprendizajes más significativos y de desarrollo de estrategias que pueden favorecer la asimilación de la información más fácilmente, mediante la utilización, por ejemplo, de esquemas que representen gráficamente la información previamente seleccionada como relevante. Estamos de acuerdo en que el aprendizaje, también el de Geografía, debe ser significativo y constructivo y que, para ello, es necesario llevar a cabo un desarrollo práctico. Pero no estamos de acuerdo cuando se achaca el sistema excesivamente teórico y pasivo a las carencias metodológicas; más bien, pensamos que dichas carencias están en la formación disciplinar.

El maestro de Geografía debe aplicar, conocer en profundidad y poner en práctica todos los aspectos académicos, avances tecnológicos (caracterizados por el desarrollo de la informática), humanos, empíricos y sociales con los que cuenta, para poder conseguir una visión global del espacio. Si no tenemos presente estos elementos resultaría bastante complicado realizar una docencia válida.

BIBLIOGRAFÍA

Comes, P. y C.A. Trepap (2002): *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales. Didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona, Ed. Graó.

Domínguez, M. C. (1996): "El área del medio físico y social en Educación Infantil. Aspectos prácticos", *Íber, Didáctica de las ciencias Sociales, Geografía e Historia*. nº 9: 75-82.

Hernández, F.X (2002): *Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*. Barcelona, Graó.

Lebrero, M.P. (1998): *Especialización del profesorado en educación infantil*. UNED. Vol IV: 425-446

Moles, A. y E. Rohmer (1990): *Psicología del espacio*. Barcelona, Círculo de Lectores.

FUENTES CONSULTADAS:

Ávila, R.M. et al. (2008): *Didáctica de las ciencias sociales. Currículo escolar y formación del profesorado. La didáctica de las ciencias sociales en los nuevos planes de estudio*. Jaén, Universidad de Jaén.

Herrero, C. (1995): *Geografía y educación. Sugerencias didácticas*. Madrid, Huerga y Fierro Editores.

MEC: RD.1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE 4 de enero 2007.

Souto, X.M. (1998): *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona, Serbal, 1998.